٤

الأدلة والمعلومات

دليلك إلى العربية

دليل معلم العربية للناطقين بغيرها

د. علي عبدالمحسن الحديبي

مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية
King Abdullah Bin Abdulaziz Int'l Center for
The Arabic Language

الأدلة والمعلومات

٤

دليلك إلى العربية

دليل

معلم العربية للناطقين بغيرها

د.علي عبدالمحسن الحديبي

مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية
King Abdullah Bin Abdulaziz Int'l Center for
The Arabic Language

دليل معلم العربية الناطقين بغيرها

د.علي عبدالمحسن عبدالتواب الحديبي

الطبعة الأولى
1436 هـ - 2015م

ح/ مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ١٤٣٦هـ.
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
الحديبي، علي عبد المحسن الحديبي
دليلك إلى العربية. / علي عبد المحسن الحديبي؛ محمود إسماعيل عمار؛ محمود علي شرابي - الرياض، ١٤٣٦هـ
.. ص؛ .. سم
ردمك: ٩٧٨-٦٠٣-٩٠٦٢٦-٢-٢
١-اللغة العربية - تعليم (لغير الناطقين بها) ٢- الأدلة
أ.عمار، محمود اسماعيل (مؤلف مشارك) ب.شرابي، محمود علي (مؤلف مشارك) ج. العنوان
ديوي ٤١٨،٢٤ ٢٤٠٣/١٤٣٦
رقم الإيداع: ٢٤٠٣/١٤٣٦
ردمك: ٩٧٨-٦٠٣-٩٠٦٢٦-٢-٢

التصميم والإخراج
دار وجوه للنشر والتوزيع
Wojooh Publishing & Distribution House
www.wojoooh.com
المملكة العربية السعودية - الرياض
الهاتف: 4562410 الفاكس: 4561675
للتواصل والنشر:
info@wojoooh.com

دَلِيلُ

مُعلِّم العَرَبِيّة للناطقين بغيرها

مؤلفو السلسلة

أ.د. محمود إسماعيل عمار

د.علي عبدالمحسن الحديبي

د.محمود علي شرابي

المراجعون

أ.د. محمود بن إسماعيل صالح

د. سالم بن وصيل السميري

د.عادل أحمد باناعمة

مدير المشروع

د.هداية هداية إبراهيم الشيخ علي

إشراف

د.عبدالله بن صالح الوشمي

كلمة المركز

يؤمن مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية بأن المهمة السامية المنوطة به في النهوض باللغة العربية لا تعني الانكفاء على أبناء العربية؛ بضرب سياج متين حول الاستخدام الأمثل للعربية في حيواتهم اليومية، والنهوض بتواصلهم اللغوي العربي في شتى المجالات، بل تعني خدمة العربية عنده المحافظة عليها في صورتها المثالية الخالية من الهجنة والرَّطانة، مع مواكبة الواقع اللغوي في العصر الحديث، الذي شهد تحولات حضارية كبيرة، استدعت تقارباً بين شعوب العالم ثقافياً وفكرياً واجتماعياً وسياسياً واقتصادياً...، ومن ثَمَّ إعادة النظر في منظومة التواصل اللغوي بين هذه الشعوب، التي أخذت تشيع بين لغاتها روح المنافسة؛ بزيادة عدد متحدثيها من أهلها ومن غيرهم، وهو ما يُعَدُّ أهم مكسب لأيِّ لغة.

وحرصاً من المركز على تحقيق مبدأ عالمية اللغة العربية (على مستويي مهامه وتوسيع خارطة متحدثي العربية)، وتنفيذاً لتوجيهات معالي وزير التعليم العالي (المشرف العام على المركز) ومتابعته الشخصية لمناشط المركز وأعماله الدقيقة والجليلة، فقد أولى المركز مسار تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عنايته الخاصة، إذ حرص على أن يكون لهذا المسار حضور رئيس في مناشطه المختلفة، وبخاصة برنامجه المتميز (شهر اللغة العربية في البلدان الناطقة بغيرها)، الذي قُوبِل بحفاوة كبيرة، وكان من أبرز فعالياته إقامة عدد من دورات إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتكريم العلماء غير العرب الذين خدموا العربية.

وفي هذا السياق يقدم المركز سلسلته الجديدة، المكونة من ثلاثة إصدارات تعالج موضوعاً واحداً، وهو تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ولكن تختلف في زاوية النظر إليه، وهذه الإصدارات تحمل العنوانات الآتية: (دليل معلم العربية للناطقين بغيرها)، و(دَلِيلُ مُتعلِّمي العَرَبِيّة الناطقين بغيرها) و(دليل ثقافة اللغة العربية للناطقين بغير العربية)، وقد عمل على إنجاز هذه السلسلة فريق متخصص في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تحت إشراف المركز.

والكتاب الذي نحن بصدده هاهنا (دليل معلم العربية للناطقين بغيرها) يتوجه في المقام الأول إلى المشتغلين بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مرشداً وموجهاً لهم، وذلك بمناقشته عدة محاور، هي: إستراتيجيات وطرائق تعليم اللغة العربية، وتعليم مهارات اللغة وعناصرها، وصعوبات

وحلول، ومهارات ومتطلبات، والمستويات المعيارية لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وبرامج تأهيل المعلمين وتدريبهم في الجامعات السعودية.

وختاماً لا يفوتني أن أتقدم بوافر الشكر والتقدير إلى معالي وزير التعليم (المشرف العام على المركز) على عنايته الكبيرة ودعمه المتواصل للمركز ومناشطه، ولمجلس الأمناء على مؤازرتهم ودعمهم، والشكر موصول لفريق العمل الذي عمل بتفانٍ وإخلاص في إنجاز هذه السلسلة.

والله ولي التوفيق.

مقدمة

تتضمن منظومة التدريس عدداً من العناصر، منها: المعلم، والمتعلم، والمحتوى، والأنشطة التعليمية، وطرائق التدريس، والتقويم... ويؤثر كل عنصر من عناصر هذه المنظومة في بقية العناصر الأخرى ويتأثر بها، مما يتطلب أن يكون للعنصر البشري في هذه المنظومة مواصفات خاصة؛ كي يتمكن من التأثير في بقية العناصر في الوجهة المطلوبة.

ويمثل المعلم أحد العناصر البشرية المهمة التي تؤدي وظيفةً لا يستهان بها في المنظومة التعليمية؛ لذا فإن الاهتمام بتنميته وتطوير مهاراته يعد أمراً ضرورياً، لضمان جودة بقية عناصر المنظومة التعليمية. فالمعلم ركن رئيس من أركان العملية التعليمية مهما اختلفت مراحلها، ومقرراتها الدراسية. وهذا لا يتنافى مع كثرة الحركات التربوية التي تنادي بالاهتمام بالمتعلِّم وجعله محور عملية التعليم؛ لأن المعلِّم -بتوجيهه وإرشاده وخبرته- يسهم في تحقيق هدف العملية التعليمية، وهو تنمية المتعلِّم تنميةً متكاملةً متوازنةً

شاملةً. وهذا يؤكد أن كلاً من المعلِّم والمتعلِّم طرفان مهمان، والاهتمام بأحدهما دون الآخر هو نقصٌ في العملية التعليمية؛ إذ لا غنى لكل منهما عن الآخر، فالمعلم يوجه، ويرشد، وييسر عملية التَّعليم للمتعلِّم، ولا تكون قيمة للمعلِّم إذا لم يوجد من يعلمهم(١).

وعلى الرغم من تركيز الاتجاهات الحديثة في التَّعليم على النَّشاط الذي يؤديه المتعلِّم؛ لتحقيق التَّعلُّم، فإنَّ هذا لا يعني تخفيف العبء عن المعلِّم، بل يتضاعف المطلوب منه لمواجهة التدفق المعرفي، والتخطيط لعملية التوجيه والتيسير والإرشاد، خاصة مع وجود بعض التوجُّهات التربوية التي تنادي بضرورة أن يكون التعليم شاملاً ومتنوعاً.

ولما كان أمر التنمية الشاملة وإعداد الطاقات البشرية هو مسؤولية التَّعليم، فقد وقع عبء تحقيق ذلك -بشكل كبير- على المعلِّم بوصفه الرُّكن الأساس في العملية التَّعليميَّة، فهو محرِّكها ومنفذها وموجهها ومقومها. حيث يسلِّم التربويون وغير التربويين بالدور الأهم للمعلم، ويجمع الخبراء على أن جودة أية عملية تعليمية إنما تقاس بكفاية المعلمين الذين يقومون بها، وأن نوع التَّعليم الذي يتيحونه للطلاب إنما يعتمد على صفات وكفايات المعلمين، ولقد بلغت أهمية المعلِّم مكانة جعلت الخبراء يقرون بأنه لو أتيح لهم مجال واحد يطوِّرون من خلاله العملية التعليمية ويجددونها ويجوِّدونها؛ لاختاروا مجال إعداد المعلم وتكوينه(٢).

(١) علي عبد المحسن الحديبي: المستويات المعيارية للمعلم: رؤى عربية، وتجارب عالمية، مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ٢٠١٣-ب.

(٢) محمود كامل الناقة، فايز مراد مينا، سعيد محمد السعيد: المؤتمر العلمي السادس عشر: تكوين المعلم، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دار الضيافة، جامعة عين شمس، المجلد

فالمعلِّم يُعَدُّ المفتاح الرئيس لنجاح أي برنامج تربوي وأنشطته، سواء للأطفال العاديين أم لذوي الاحتياجات الخاصة أم الموهوبين، فالمعلم بإمكانه أن يهيِّئ الفرص التي تقوِّي ثقة المتعلم بنفسه أو تدمِّرها، كما أنَّ بإمكانه تنمية روح الإبداع فيهم أو قتلها، بالإضافة إلى أنَّ بوسعه إثارة تفكير طلابه أو إحباطهم ، وإتاحة المجال أمامهم للتحصيل والإنجاز أو إغلاقه في وجوههم[1].

وإذا كانت هذه أهمية تطوير المعلِّم بصورة عامة، فإن معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى له أهمية خاصة، إذ إنه يُعَدُّ حلقة الوصل بين اللغة العربية بثقافتها وقيمها، وأفراد كثيرين من مختلف دول العالم. ومن ثَمَّ فهو في حاجة إلى أن يتعَّرف إلى الأطر العامة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ حتى يسهل عليه تعليم هذه الفئة بصورة جيدة.

وفيما يأتي عدد من النقاط يمكن أن تكون بمنزلة دليل وموجه لكل من يروم تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وقد أُختِيرَت بعناية، ورُكِّز عليها لأهميتها للمعلِّم وللمتعلِّم على حد سواء، فنجاح المعلِّم في القيام بوظيفته، ينعكس بصورة إيجابية على المتعلِّم.

الأول، يوليو، ٢٠٠٤، ص ١.

(١) محمد حسن قطناني، وهشام يعقوب مريزيق: تربية الموهوبين وتنميتهم، دار المسيرة ، عمان، ٢٠٠٩، ص ١١٦.

إستراتيجيات وطرائق تعليم اللغة العربية

من الأمور المتفق عليها في ميدان تعليم اللغات أنه لا توجد طريقة مثلى في التَّدريس، ولكن الطريقة الفضلى هي التي تثمر مخرجات جيدة في التعلُّم اللّغوي، وتتحقق فيها أهدافه، وتراعي خصائص المتعلمين، وعددهم، والفروق الفردية بينهم، كما تراعي الإمكانات المادية والبشرية، ولا تحمل تحيزاً ثقافياً للغة على أخرى.

ونسعى هنا إلى أن نعرض بعض المداخل والإستراتيجيات والطرائق التي يمكن استخدامها في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وذلك على النحو الآتي[١]:

---

(١) تم الاعتماد في هذا الجزء على المراجع الآتية، بعد استخلاص المعلومات وتلخيصها، هي:
- رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية مستوياتها ، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ١٤٧- ٢٠٤.
- عبد العزيز إبراهيم العصيلي: طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، مطابع أضواء

أولاً ـ المدخل التواصلي:

– من أسماء المدخل التواصلي: المدخل التواصلي، المدخل الاتصالي، تعليم اللغة اتصالياً.

– تعريف المدخل التواصلي: الاتصال عبارة عن: عملية تبادل (نقل واستقبال) أية معلومة أو خبرة بين طرفين (أو أكثر) لتحقيق التفاهم بينهما. تلك العملية التي يتم من خلالها التعبير وتبادل الأفكار، والمفاهيم، والحقائق، والآراء، والاتجاهات... بين طرفين أو أكثر باستخدام طرق وأساليب معينة، سواء كانت منظورة أم غير منظورة.

وقد صاغ (هيمز) مصطلح (الكفاية الاتصالية) في عام ١٩٧٢م، مقابل مصطلح (الكفاية اللغوية) الذي صاغه تشومسكي.

– عناصر التواصل:

١– المرْسِل: وهو الشخص القائم بإرسال الرسالة، سواء كان ذلك بصورة لفظية (تحدث، كتابة، رسم)، أم غير لفظية (إشارة، حركة، تواصل عيني، تعبيرات وجه... إلخ)، أم كلاهما معاً.

٢– المسْتَقْبِل: يمثل المستقبل الشق الثاني من مكونات الاتصال، وهو الذي يتلقى الرسالة إمَّا بالاستماع، أو القراءة، أو تفسير الإشارة، أو الرسم.

٣– الوسيلة أو القناة: وهي القناة التي يتم بها نقل ما يريد المرسل توصيله إلى المستقبل، وتختلف هذه الأداة حسب الغرض من عملية الاتصال فما يصلح لرسالة معينة لا يصلح لأخرى.

المنتدى، الرياض، ٢٠٠٢.

– علي عبد المحسن الحديبي: طرائق تعليم اللغة العربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، ٢٠٠٨.

٤- الرسالة: هي المحتوى أو المضمون الذي يريد المرسل نقله إلى المستقبل، ويختلف مضمون الرسالة حسب الغرض العام من الموقف الاتصالي، فقد تكون الرسالة لغويةً، وقد تكون علميةً، أو رياضيةً...إلخ.

٥- بيئة الاتصال: يقصد ببيئة الاتصال المكان الذي تتم فيه العملية الاتصالية، وهي تشتمل على كل ما يحيط بالموقف الاتصالي من عوامل، سواء كانت هذه العوامل بسيطة أم معقدة، فكل ما يحيط بالمرسِل والمستقبل يندرج بصورة أو بأخرى تحت ما يسمى بالبيئة الاتصالية.

٦- التَّغذِية الرَّاجعة: هي كل ما يقوم به المرسِل؛ ليتأكد من أنَّ الرسالة قد قُدِّمت للمستقبل بالشكل الذي يبتغيه، وعلى هذا فإن للتغذية الراجعة أثراً كبيراً في نجاح عملية الاتصال.

وهناك عناصر أخرى مثل: الأثر، والترميز، وفك الرموز، والتشويش.

إجراءات التدريس وفقاً للمدخل التواصلي:

- اختيار نص حواري (سواء أكان: شفوياً، أم مكتوباً) يتناسب مع الاحتياجات اللغوية للمتعلمين، أو معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- وضع عدد من الأسئلة والإجابات حول النص الحواري.
- استخراج المهارات المضمَّنة في النص الحواري وتدريسها بصورة مفصَّلة.
- التدريب على المهارات المضمَّنة في النص الحواري (لفظية، وغير لفظية)، عن طريق التكرار. (مع التركيز على: الكفاية النحوية، الكفاءة الاجتماعية، الكفاءة الإستراتيجية، كفاءة فهم المقروء).
- ربط ما في النص الحواري مع خبرات المتعلمين.

- تطبيق المتعلمين للمهارات المطلوبة.
- تقويم التعلم.

ثانياً ـ المدخل التَّكاملي:

- تعريف المدخل التَّكاملي: تدور مادة (ك م ل) في اللغة العربية على تمام أجزاء الشيء أو صفاته. ويقصد بالمدخل التكاملي: تآزر الأنشطة اللغوية على نحو يقوي فيه بعضها بعضاً.

مصطلحات مهمة في المدخل التَّكاملي:

- مجال التَّكامل: ويقصد به الميادين التي يمكن تحقيق التكامل فيها، وهي: المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، والعناصر اللغوية (الأصوات، المفردات، التراكيب، الدلالة)، ومقررات اللغة (النحو، القراءة المكثفة، القراءة الموسعة، التعبير، الأدب...الخ).

- مرونة التَّكامل: بمعنى أنه لا يشترط عند استخدام المدخل التَّكاملي أن يربط المعلم بين مهارات اللغة وعناصرها وفروعها كلها في درس واحد، وإنما يختار ما يتناسب مع طبيعة كل درس.

- عمق التَّكامل: وهو الجزء الذي يأخذه المعلم من المهارات أو العناصر أو الفروع أو الدروس الأخرى، فمثلاً عندما يجري تكامل بين القراءة والنحو، لا يلزم أن يشرح القاعدة النَّحويَّة شرحاً كاملاً، وإنما يمكنه أن يشير إليها إشارات سريعة.

إجراءات التدريس:

- تحديد المهارة اللغوية أو الفرع أو العنصر الذي سيشرحه المعلم (مجال التكامل).

- اختيار المهارات اللغوية، أو العناصر أو الفروع ، التي سيربط بها المعلم درسه (مرونة التكامل).
- تحديد متطلبات الدرس من المهارات اللغوية أو الفروع الأخرى التي سيربط بها المعلم درسه.
- تدريب المتعلمين على المهارات اللغوية المضمَّنة في الدرس.
- توجيه أسئلة للمتعلمين تربط الدرس بالمهارات أو الفروع الأخرى.
- تلقِّي الإجابات عن الأسئلة، وتقديم التعزيز المناسب (مع ملاحظة أنه في حالة عدم قدرة المتعلمين على الإجابة عن الأسئلة التي يربط بها المعلم درسه؛ يؤجل المعلم التفصيل فيها، ويشرحها في مكانها من خطته الدراسية؛ حتى لا يخرج المعلم بعيداً عن درسه الأصلي).
- تقويم الدرس.
- غلق الدرس.

ثالثاً ـ طريقة القواعد والترجمة:

- من أسماء طريقة القواعد والترجمة: النحو والترجمة، الطريقة البروسية، الطريقة الشيشرونية، الطريقة التقليدية.
- تعريف طريقة القواعد والترجمة: مجموعة من الإجراءات يتم من خلالها التركيز على التراكيب اللغوية للغة الهدف، مع ضرورة نقل هذه التراكيب وما يرتبط بها من مفردات إلى لغة المتعلِّم.

وتعد طريقة القواعد والترجمة من أقدم طرائق تعليم اللغات الأجنبية، كما أنَّ عليها انتقادات كثيرة، كانت سبباً في ظهور كثير من طرائق التدريس الأخرى؛ للتغلب على عيوبها.

إجراءات التدريس:

- اختيار قاعدة نحوية بناءً على الترَّتيب المنطقي للنحو العربي.
- تقديم القاعدة ثم شرح أمثلة عليها (الطريقة القياسية في تعليم النحو، وتوجد الطريقة الاستنتاجية مقابلة لها، كما يمكن الجمع بين الطريقتين).
- تحديد المفردات الموجودة في القاعدة أو الأمثلة.
- ترجمة المفردات والتراكيب إلى لغة المتعلم (لذلك لا حاجة إلى شرح هذه المفردات والتراكيب).
- مطالبة المتعلم بحفظ القاعدة والمفردات.
- تقويم الدرس.

رابعاً ـ الطريقة الطبيعية والطريقة المباشرة:

- تعريف الطريقة الطبيعية: مجموعة الإجراءات المتبعة لتنمية مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة في مواقف غير مصطنعة.

وقد ظهرت في بداية القرن التاسع عشر، ردّ فعلٍ على طريقة القواعد والترجمة التي انتشرت كثيراً، حيث أشار أنصارها إلى ضرورة توفير مواقف لتعليم اللغة الأجنبية، تشبه المواقف التي يكتسب فيها الفرد لغته الأصلية.

- وأما الطريقة المباشرة: فظهرت في منتصف القرن ١٩، نتيجة الانتقادات التي وجهت للطريقة الطبيعية.

الإطار العام للطريقة المباشرة:

- يتم التعليم في الصف باللغة الهدف بصورة كلية.
- لا تُعلَّمُ إلا المفردات والجمل التي يشيع استخدامها في الحياة اليومية.

- يتم التركيز على المهارات الشفوية الاتصالية في شكل سلسلة متدرجة حول تبادلات السؤال والجواب.
- يتم تدريس القواعد النحوية وفقاً للطريقة الاستقرائية.
- تقدم النّقاط الدراسية الجديدة شفوياً.
- تدرَّس الكلمات الحسِّيَّة عن طريق التمثيل والمواقف الحقيقية، والصور، أما الكلمات المجردة فتدرس عن طريق ترابط الأفكار.
- يدرس كل من: الكلام، وفهم المسموع.
- يركز على النطق السليم والقواعد النحوية.

خامساً ـ طريقة القراءة

- من أسمائها: طريقة القراءة وهي أشهرها –طريقة ويست (مايكل ويست)– طريقة جونسون (غير رائد التعلم التعاوني)– طريقة شيكاغو (جامعة شيكاغو).
- تعريفها: هي مجموعة من الإجراءات المتبعة؛ لتنمية مهارات اللغة من خلال التركيز على فك الرموز المكتوبة واكتسابها وتخزينها واستخدامها.

ويتمثل الهدف الرئيس من طريقة القراءة في تنمية فهم المقروء، وينصب الاهتمام على مهارات القراءة الصامتة، بوصفها مدخلاً لتنمية المهارات الأخرى، كما يتم التركيز على المفردات وتنميتها، ووضعها بأسلوب علمي في كتب القراءة، وفي مقابل هذا يقل الاهتمام بالجانب الشفوي (الاستماع/التحدث) إضافة إلى الأصوات، ويقل أيضاً التدريب على الكتابة.

ويتم الاعتماد على كتاب واحد لكل مرحلة، يُسمَّى (كتاب القراءة

بالإضافة إلى كتب مساندة للتدريب على القراءة والكتابة والمحادثة، وكتب أخرى للقراءة الحرة الميسَّرة.

إجراءات التدريس وفقا لطريقة القراءة:

- فتح كتاب القراءة.
- تحديد موضوع الدرس ورقمه.
- تسجيل الكلمات الجديدة.
- نطق الكلمات الجديدة وتكرارها.
- قراءة النص بصوت واضح.
- قراءة أحد الطلاب المتميزين.
- قراءة الطلاب للنص قراءة صامتة.
- الانتقال إلى الكتب المساندة؛ للإجابة عن الأسئلة.
- يُكَلَّف الطلاب بقراءة الكتب المصاحبة في المنزل.

سادساً ـ الطريقة السمعية الشفوية:

- من أسمائها: الطريقة السمعية الشفوية وهذه أشهرها، الطريقة السمعية الشفهية، الطريقة السمعية النطقية، الطريقة السمعية اللفظية.
- تعريفها: مجموعة الإجراءات المتبعة لتنمية مهارات اللغة بالبدء بالاستماع، ثم الكلام، ثم القراءة والكتابة.

وهذه الطريقة نادى بها العالم الانجليزي هارولد بالمر في كتابة (الطريقة الشفوية في تعليم اللغات) في عام ١٩٢١م، وتطورت في الخمسينات والستينات من القرن العشرين؛ نتيجة العيوب التي اكتُشَفَتْ في طريقة النحو والترجمة، والطريقة المباشرة، وطريقة القراءة.

إجراءات التدريس:

- اختيار نص تعليمي (ويمكن استخدام الصور والأشكال أو التقنيات المناسبة).
- الاستماع إلى موضوع الدرس.
- الطلب من المتعلمين حفظ الدرس.
- الطلب من المتعلمين تقليد المهارات اللغوية أو الأنماط الموجودة في الدرس.
- قيام المتعلم بتحليل ما يتعلمه.
- عرض النص على المتعلمين، ويمكن الاستعانة بالصور والوسائل والتقنيات التعليمية.
- تدريب المتعلمين على قراءة النص جملة، جملة.
- إتاحة الفرصة لكتابة المتعلمين بعض الأنماط اللغوية الموجودة في الدرس.
- التدريب على الأنماط اللغوية المراد تنميتها، مثل: التحويل أو تكملة الفراغ...إلخ.
- تكرار عملية الاستماع وفقاً لمستوى المتعلمين.
- عدم استخدام الترجمة.
- تقويم الدرس.

سابعاً ـ التعلم التعاوني:

- من أسماء التعلم التعاوني: التعلم الجمعي، التعلم الجماعي، التعلم في مجموعات، التعلم معاً.

- تعريف التعلم التعاوني: مجموعة من الإجراءات التي تتم من خلال تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة، يتم تكوينها بعدة طرائق، بحيث يتشارك المتعلمون في فهم الدرس وتحقيق أهداف التعلم. أو هو: علاقة بين مجموعة من الطلاب، تتطلَّب اعتماداً إيجابياً ومسؤوليةً فرديةً ومهارات شخصيةً وتفاعلاً تشجيعياً، ومعالجةً آنيّةً وجهاً لوجه.

وهذه الطريقة لها أثر في التراث العربي والإسلامي، ولكن في الستينيات من القرن العشرين الميلادي برزت جهود (ديفيد جونسون) و(روجرز جونسون) في جامعة مينيسوتا، إذ قاما بإنشاء (مركز التعلم التعاوني)، الذي كان من أهدافه صياغة نماذج نظرية تتعلق بطبيعة التعاون وعناصره الأساسية، وإجراء برنامج منظم من الأبحاث؛ لفحص النَّظريَّات وتحويل الصحيح منها إلى إجراءات عملية يمكن تطبيقها داخل الفصول.

وتعد فترة الثمانينيات من القرن العشرين بداية الاهتمام المتزايد بالتعلم التعاوني؛ ففي عام ١٩٨٣م قام جونسون بجمع مائة واثنتين وعشرين دراسةً عن (أثر التعلم التعاوني في التحصيل)، أظهرت تلك الدراسات تفوق التعلم التعاوني على التعلُّم التَّنافسي والفردي فيما يتصل بالتحصيل وإكساب المفاهيم وحل المشكلات.

إستراتيجيات التعلم التعاوني:

- الجيجسو (المعلومات المجزأة).
- فَكِّر، زَاوِج، شَارِك.
- التعلم معاً.
- فرق الطلاب المقسمة على أساس التحصيل العلمي.

خطوات التدريس وفقا للتعلم التعاوني (الجيجسو نموذجاً):

- تكوين مجموعات الأم.
- تكوين مجموعات الخبراء.
- العودة إلى المجموعة الأم.

– وفيما يأتي خطوات التدريس تفصيلاً وفقاً للجيجسو:

– قسِّم الدَّرس إلى مهمات محددة.

– اختر من المهمات ما يتناسب مع وقت التَّعلُّم.

– قَسِّم المتعلمين في مجموعات وفقاً للمهمَّات المطلوبة في الدرس.

– حدِّد أحد أفراد المجموعة؛ ليكون قائداً لها. وهذا الشخص يكون أكثر أعضاء المجموعة نضجاً وخبرة.

– حدِّد لكل عضو من أعضاء المجموعة مهمةً واحدةً يتوجب عليه تعلُّمها، وتأكَّد من أن كل فرد في المجموعة قد كُلِّف بالمهمة المحددة له.

– اترك الوقت الكافي للمتعلمين؛ لقراءة المهام التي كُلِّفُوا بها، بحيث يقرؤونها مرتين على الأقل. وتجدر الإشارة إلى أنه ليس بالضرورة أن يحفظ المتعلم المهمة.

– شكِّل مجموعة الخبراء.

– اجعل المتعلمين يعودون إلى مجموعات الجيجسو الأساسية.

– اطلب من كل متعلِّم في المجموعة أن يشرح مهمته لباقي أعضاء مجموعته، وشَجِّع باقي المتعلِّمين على طرح الأسئلة؛ لتوضيح بعض النقاط.

– تَفَقَّد المجموعات، ولاحظ عملية التَّعلُّم، فإذا حدثت مشكلة في مجموعة ما (مثلا: أحد المتعلِّمين يتكاسل في أثناء أداء مهمته، أو أحد

المتعلِّمين يسيطر على المجموعة) فلا بُدَّ أن تتدخل، مع الإشارة إلى أنه من الأفضل أن يقوم قائد المجموعة بهذه المهمة.

– في نهاية الحصة وَجِّه مجموعة من الأسئلة على ما تم تعلُّمه؛ حتى يتأكد المتعلمون أن هذا العمل ليس لعباً ومرحاً. وإنما هو عملية تعلُّم.

ملحوظة:

هناك طرائق متعددة بتعليم وتنمية بعض المهارات اللغوية بصورة خاصة، مثل: الطريقة التركيبية أو التحليلية أو التوليفيَّة لتعليم القراءة، والطريقة القياسية أو الاستنباطية لتدريس القواعد النحوية.

وجدير بالذكر –كذلك– أن هناك عدداً لا حصر له من إستراتيجيات التدريس الحديثة، التي يمكن توظيفها في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، منها:



تعليم مهارات اللغة وعناصرها وتنميتها

يتفق المختصون في تعليم اللغة على أنها تتضمن أربع مهارات أساسية، هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. وهناك من يضيف مهارات التفكير، وآخرون يضيفون البعد الثقافي، بخاصة في تعليم اللغة الأجنبية/الثانية.

ويرتبط بهذه المهارات أربعة عناصر لغوية، هي: الأصوات، والمفردات، والتراكيب، والدلالة. وهذه العناصر تعمل في صورة متكاملة ومتوازنة مع مهارات اللغة.

وهناك من يقسِّم تعليم اللغة العربية إلى فروع، مثل: القراءة، النصوص، التعبير، القواعد النحوية، الخط...إلخ، وما يرتبط بهذه الفروع من دروس في العلوم الشرعية الإسلامية؛ بوصفها مكمّلاً ثقافياً للغة العربية من ناحية، وتلبيةً لدافعية عدد كبير من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، الذين يتعلمون اللغة العربية لأغراض دينية.

مراحل تعليم المهارات اللغوية وعناصرها:

جدير بالذكر أن الأصل في تعليم اللغات -أيًّا كانت- هو التركيز على المهارات اللغوية وعناصرها الفرعية، وهو تركيز يتجلى من خلال المراحل الرئيسة الثلاث الآتية:

- التَّخطيط: حيث يحدد المعلِّم المهارات اللغوية، التي يريد تنميتها وتعليمها للمتعلِّمين، ويهتم في هذه المرحلة بتحديد مخرجات التَّعلُّم المستهدفة، والوسائل التي تعينه، والأنشطة اللغوية التي تسهم في تنمية المهارات، والتدريبات اللغوية، وأساليب التقويم اللغوي.
- التَّنفيذ: وفي هذه المرحلة يطبِّق المعلِّم ما خطط له على المتعلمين، ويمارس اللغة العربية معهم، ويدربهم على مهاراتها.
- التَّقويم: يقوم المعلِّم في هذه المرحلة بالتعرف على نقاط القوة والضعف في تعليمه المهارات اللغوية؛ ليعالج نقاط الضعف، ويعزز نقاط القوة.

أما لتنمية المهارات اللغوية فهناك عدة مقترحات عامة تتعلق ببعض جوانبها، أهمها:

- قراءة نصوص أصيلة باللغة العربية، مثل: الصحف، ولوحات الإعلانات، والقصص العربية الميسَّرة...إلخ.
- الاستماع إلى نصوص عربية أصيلة، كما في الأفلام العربية القصيرة -مثلاً-.
- تسجيل مواقف تحدث عبر إحدى وسائل التسجيل، والاستماع إليها، وتحسين التحدث بصفة مستمرة.
- التَّدريب على كتابة موضوعات باللغة العربية، ومراجعتها وتحسينها.

- الإفادة من برمجيات تعليم اللغة العربية، والمواقع الإلكترونية المتاحة على الشبكة العالمية.
- الحرص على ممارسة اللغة العربية (استماعاً، وتحدثاً، وقراءةً، وكتابةً) خارج الصف الدراسي.

وسائل تنمية مهارات اللغة الأساسية:

- أولاً ـ تنمية مهارات الاستماع: يمكن اتِّباع الوسائل الآتية:

– تعويد أُذن المتعلِّمين على الاستماع إلى اللغة العربية من خلال كثرة الاستماع إلى نصوص عربية، داخل الصف وخارجه.

– البدء بالاستماع إلى نصوص ليست سريعة في إلقائها، ثم التَّدرُّج في سرعة قراءة النصوص.

– يفضل الاستماع في البداية إلى مقاطع صوتية فقط، وليست مقاطع مرئية.

– التَّدريب على فهم المسموع ذاتياً، من خلال توجيه أسئلة حول ما سُمِع، والإجابة عنها.

– الاطِّلاع على بعض اختبارات مهارات الاستماع المتاحة في بعض برامج تعليم اللغة العربية أو مواقعها على الشبكة العالمية، والإجابة عنها.

- ثانياً ـ تنمية مهارات التحدث: يمكن اتِّباع الوسائل الآتية:

– الاستماع إلى متحدثين لبقين.

– تنمية المفردات العربية، وما يرتبط بها من معرفة قواعد النحو.

– التدريب المستمر على مهارات التَّحدُّث، وممارسته باللغة العربية.

– استخدام إستراتيجيات تحدُّث فاعلة (مثل إستراتيجية تحاور: تفكر

قبل أن تتحدث، حدد هدفك من التَّحدُّث، ابدأ حديثك بثقة، وظِّف الأدلَّة والشَّواهد أثناء تحدُّثك، راجع حديثك وقوّمه).

– تسجيل المتعلِّم حديثه باللغة العربية؛ ليعرف نقاط القوة فيه فيدعِّمها، ونقاط الضعف فيتجنَّبها.

● ثالثاً ـ تنمية مهارات القراءة: ويمكن اتِّباع الوسائل الآتية:

– اختيار نصوص قرائية حقيقة، مثل: الصحف، لوحات الإعلانات... إلخ.

– التدريب على مهارات القراءة الوظيفية، مثل: قراءة الإعلانات، الإرشادات...الخ.

– البدء بقراءة نصوص قصيرة، ثم التَّدرُّج في قراءة النصوص الطويلة.

– يفضَّل في البداية قراءة نصوص معها صور توضيحية (مثل: القصص المصوَّرة)، ثم قراءة النصوص العادية.

– التَّدريب على فهم المقروء ذاتياً بتوجيه أسئلة حول ما قرأ المتعلِّم، والإجابة عنها.

– الاطلاع على بعض اختبارات مهارات القراءة المتاحة في بعض برامج أو مواقع تعليم اللغة العربية، والإجابة عنها.

– استخدام إستراتيجيات متنوعة لتنمية مهارات فهم المقروء، مثل: وضع خط تحت الكلمات الصعبة، وضع عنوان لكل فقرة قرأها المتعلم، استنتاج معاني الكلمات الصعبة...إلخ.

– قضاء وقت طويل في القراءة؛ فالقراءة تزيد وتنمَّى بالقراءة.

– الاهتمام بالقراءة المكثَّفة داخل قاعات التدريس، حيث يتأكد المعلِّم بأنهم يقرؤون بطريقة صحيحة.

- الاهتمام بالقراءة الموسَّعة خارج الصف.
- التَّنويع بين الطريقة التركيبية والطريقة التحليلية[١] في تعلم القراءة.

● رابعاً ـ تنمية مهارات الكتابة: وذلك باتِّباع الوسائل الآتية:

- التَّنويع في التدريبات الخاصة بتنمية مهارات الكتابة.
- التَّنويع في الأنشطة الكتابية.
- مراعاة أن تكون الكتابة في موضوعات مرتبطة بحياة المتعلم.
- تنمية مهارات الكتابة الوظيفية، مثل: كتابة الاستمارات، والنماذج.
- تنمية مهارات الاستعداد للكتابة باللغة العربية، وبخاصة متعلمي المستوى الأول (الابتدائي)، مثل: التدريب على الكتابة من اليمين إلى اليسار، ومن الأعلى إلى الأسفل، والجلوس جلسة صحيحة للكتابة.
- تنمية مهارات الالتزام بقواعد الكتابة العربية.
- الكتابة للتعبير عن مواقف حياتية متنوعة.
- الكتابة بهدف التَّواصل مع الآخرين.
- خلو الكتابة من الأخطاء.
- تدريب المتعلِّم على أن يترك أثرًا سارًا في نفس القارئ من خلال الكتابة بخط جميل، والحفاظ على نظافة وتنسيق الأوراق التي يكتب عليها.

---

(١) الطريقة التحليلية تقوم على تقديم كلمات وجمل، ويتم تعلم الحروف وأصواتها من خلال الكلمات ، وتتم قراءة الجمل من خلال الكلمات، أما الطريقة التركيبية فيتم فيها تعليم الحروف أولا ومنها يتم تعلم قراءة الكلمات ثم قراءة الجمل.

إستراتيجيات تعليم المفردات العربية، وكيفية التعامل مع كثرتها وغناها:

من بين طرائق تعليم المفردات العربية ما يأتي:

- الإستراتيجية المباشرة (مثل: استخدام البطاقات، أو نطق المفردات أمام المتعلمين).
- إستراتيجية تخمين المعنى من السياق (تعرض كلمة على المتعلم أو نص قرائي أو مسموع، ويطلب منه تحديد معنى المفردة من السياق).
- إستراتيجية استخدام المعجم أو القاموس (يرجع المتعلم إلى المعجم أو القاموس؛ ليعرف دلالة المفردات).
- إستراتيجية تدوين الملحوظات (يدون المتعلم ملحوظاته عن المفردات بالطريقة المناسبة له بحيث تساعده على تذكر المفردات).
- إستراتيجية التَّذكُّر والاستدعاء.
- إستراتيجية الكلمات المفتاحية، بتحديد المفردات المهمة في كل موضوع يتعلمه، سواء من خلال القراءة أو الاستماع.
- إستراتيجية خرائط المفاهيم (مثلاً: يكتب عنوان الدرس، ويكتب المفردات الجديدة فيه).
- المباريات اللغوية الخاصة بتعليم المفردات: مثل:

– طريقة الوزن والقافية: حيث تُقَدَّم كلمة، ويُطلب من المتعلم الإتيان بكلمة على الوزن نفسه، مثل: كريم، حليم، كليم...إلخ).

– طريقة تقليب حروف الكلمة (مثل كلمة: جسر، رجس، سرج... إلخ).

- طريقة الكلمات التي تختلف في حرف واحد (مثل: جميل ـ جميع، وأحمد ـ محمد...إلخ).
- طريقة الكلمات التي تبدأ بحرف معين (مثل: نريد كلمات تبدأ بحرف العين: عين، علم، علي، على، عنب...إلخ).
- طريقة الكلمات التي تنتهي بحرف معين (مثل: نريد كلمات تنتهي بحرف اللام: جميل، جمال، عامل، برتقال...إلخ).
- طريقة الكلمات التي تبدأ وتنتهي بحروف محددة (مثل: نريد كلمات تبدأ بالميم وتنتهي بالميم: مريم، معلم، مسلم...إلخ).

ويراعى عند التعامل مع المفردات العربية وتقديمها للمتعلمين ما يأتي:

- التَّدرجُّ في تقديم عدد المفردات، فمثلاً في الدرس الأول ثلاث مفردات، ثم يزيد العدد شيئاً فشيئاً.
- البدء بالكلمات الشائعة على غيرها.
- البدء بالمفردات القصيرة قبل الطويلة.
- البدء بالمفردات المحسوسة قبل المفردات المجرَّدة.
- البدء بالمفردات المكوَّنة من حروف يسهل نطقها على غيرها.
- البدء بالمفردات التي يتماثل نطقها مع كتابتها على غيرها.
- البدء بالمفردات التي يسهل تدريسها على غيرها.
- تكرار المفردات اللغوية بشكل يسمح بتثبيتها في أذهان المتعلمين.
- مراعاة ضبط المفردات بالشكل، وبخاصة في المستوى الأول (الابتدائي).

- ضبط المفردات التي تتشابه في الرسم ويختلف تشكيلها (مثل: الجِنَّة، الجُنَّة، الجَنَّة).
- الاهتمام ببيان معنى المفردات من خلال السياق.
- تكرار المفردات الجديدة عن طريق وضعها في جمل مفيدة بصورة متوازنة.
- تعليم الصِّيغة الصَّوتية والكتابية للمفردة (نطقها وكتابتها).
- الاهتمام بوضع سياق لغوي مناسب لمستوى المتعلمين، يوضح استخدامات المفردة؛ خاصة المفردات التي لها أكثر من معنى، مثل: عين، قلب، باب...إلخ).
- التنويع في التدريبات اللُّغوية الخاصة بالمفردات، مثل: تدريبات استخدام كلمة عوضاً عن أخرى، وملء الفراغات بالمفردة المناسبة، واستخدام مفردة واحدة في سياقات مختلفة؛ لتبيين معانيها المختلفة وفقاً للمستوى اللغوي للمتعلمين.
- التنويع في الأنشطة اللغوية التي تنمِّي الثَّروة اللغوية لدى المتعلمين حسب مستواهم اللغوي.
- إعداد قاموس لغوي بالمفردات المضمَّنة في الدروس المقدَّمة للمتعلمين.

تدريس التَّراكيب النَّحوية:

يشكو كثير من المعلِّمين والمتعلِّمين من صعوبة تدريس وتعلُّم التَّراكيب النَّحوية، على الرغم من أنَّ هذه التراكيب تمثل الضَّابط لاستخدام اللغة استخداماً صحيحاً، وفهمها فهماً صحيحاً أيضاً؛ لذلك فإنه من الضَّروري أن يكون هناك اهتمام خاص بتعليم التَّراكيب النَّحوية في برامج تعليم اللغة

العربية، ومن بين إستراتيجيات تدريس التراكيب النحوية ما يأتي:

- المدخل الوظيفي: يتم اختيار التَّراكيب والقواعد النَّحوية التي لها علاقة بالاستخدامات المباشرة في حياة المتعلم.
- مدخل النصوص الأدبية: يتم تقديم نص مترابط، يتضمن القاعدة النَّحوية والتَّراكيب المطلوب تنميتها.
- الطريقة الاستنتاجية: بحيث يعرض المعلم عدداً من الأمثلة، ويطلب من المتعلمين استنتاج القاعدة.
- الطريقة القياسية: حيث يعرض المعلم القاعدة، ويتم تقديم أمثلة على هذه القاعدة.

كما يمكن استخدام طرائق أخرى مثل: التعلم التعاوني، وتمثيل الأدوار، وحل المشكلات... وغيرها من الطرائق الحديثة.

ويراعى عند تقديم التراكيب النحوية ما يأتي:

- التَّدرُّج في تقديم التَّراكيب النَّحوية.
- البدء بالتَّراكيب النَّحوية شائعة الاستخدام على غيرها.
- البدء بالتَّراكيب القصيرة قبل الطويلة.
- البدء بالتَّراكيب النَّحوية التي يسهل تدريسها على غيرها.
- تكرار التَّراكيب النَّحوية بشكل يسمح برسوخها في أذهان المتعلمين.
- مراعاة ضبط التَّراكيب النَّحوية بالشكل خاصةً في المستوى الأول (الابتدائي).
- البدء بتدريس التَّراكيب النَّحوية البسيطة والقصيرة، والابتعاد عن تدريس التراكيب النحوية الطويلة والمعقدة.

- الاهتمام بتدريس التَّراكيب النَّحوية الوظيفية، التي يكون لها استخدامات متعددة في حياة متعلم اللغة.
- ربط التَّراكيب النَّحوية بتحقيق التواصل الفعَّال مع الآخرين.
- التَّنويع في التَّدريبات اللغوية التي تمكِّن المتعلِّم من إتقان التَّراكيب النَّحوية.
- ربط التَّراكِيب النَّحوية بالمقررات اللغوية الأخرى التي تُقَدَّم للمتعلم، بما يشعر المتعلم بأهمية هذه التراكيب، مع عدم المبالغة في ربط التَّراكيب النَّحوية بما يتعلمه المتعلم.

صعوبات وحلول

صعوبات تعلم العربية وسبل تحديدها والتغلب عليها.

يمكن تصنيف صعوبات تعلم اللغوية العربية إلى قسمين رئيسين، هما:

- صعوبات شفوية: وهذه الصعوبات مرتبطة بمهارتَيْ الاستماع والتحدث، ومن أشهر هذه الصعوبات:
  - صعوبة نطق بعض الحروف العربية.
  - صعوبة التَّحدُّث بطلاقة.
  - صعوبة فهم المسموع.
  - حذف بعض الحروف من الكلمات عند النُّطق بها.
  - حذف بعض الكلمات من الجمل عند التَّحدُّث.
  - إبدال حرف بحرف أثناء الكلام.
  - إبدال كلمة بأخرى أثناء الكلام.
  - إضافة صوت على الكلمات.

- إضافة مقطع صوتي على الكلمات.

- صعوبات تحريرية: وهذه الصعوبات مرتبطة بمهارتَيْ القراءة والكتابة، ومن أشهر هذه الصعوبات:
  - صعوبة فهم المقروء.
  - صعوبة الكتابة من اليمين إلى اليسار.
  - صعوبة رسم الحروف العربية بشكل صحيح.
  - صعوبة كتابة التَّراكيب العربية بشكل صحيح.

ويمكن التغلب على صعوبات تعلُّم اللغة العربية بالآتي:

- مراعاة التَّكامل بين مهارات اللغة العربية الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة).
- التَّنويع في التَّدريبات اللغوية المستخدمة في تنمية مهارات اللغة.
- التَّنويع في الأنشطة اللغوية.
- التَّنويع في إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها.
- ربط عناصر اللغة العربية (الأصوات، المفردات، التراكيب، الدلالة) بمهاراتها.
- معرفة صعوبات المتعِّلمين اللغوية، ومعالجتها بشكل صحيح، حيث إن معرفة المشكلة جزء من حلها.
- استخدام لغة عربية فصحى في التَّدريس، والابتعاد عن اللهجات المحلية.
- استخدام لغة عربية تناسب مستوى المتعلمين اللغوي، والتدرُّج في تقديمها لهم.
- توفير فرص حقيقة لممارسة المتعلمين مهارات اللغة وعناصرها أثناء التعلم اللغوي.

- الإفادة قدر الإمكان من التقنيات الحديثة وتطبيقاتها في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

مهارات ومتطلبات

طرائق استثارة دافعية المتعلمين نحو العربية:

توجد عدة طرائق تمكِّن معلم اللغة العربية من استثارة دافعية المتعلِّمين نحو اللغة العربية وتعلُّمها، من أهمها:

- توضيح أهداف تعليم كلّ درس لغوي قبل عرضه.
- التَّنويع في الأنشطة اللغوية التي ينفِّذها المتعلِّمون، سواء الفردية أم الثنائية أم الجماعية.
- تكليف المتعلِّمين ببعض الأنشطة المصاحبة (غير الصفية) التي تساعدهم على توظيف اللغة بشكل مناسب.
- إثارة روح التنافس المحمود بين المتعلِّمين.
- توظيف ميول المتعلِّمين اللغوية في الدَّرس اللغوي.
- استخدام الطَّرائف من خلال سرد بعض القصص المناسبة لمستوى لغة المتعلمين.

- صياغة الدَّرس اللغوي في صورة مشكلات تحتاج إلى حل.
- ربط الدَّرس اللغوي بواقع المتعلِّمين وخبراتهم اللغوية.
- تركيز الانتباه على النقاط المهمَّة في كل درس، وأهميتها في التَّواصل اللغوي الفعَّال.
- استخدام الوسائل والتقنيات الحديثة في الدَّرس اللغوي.
- تحرّك المعلِّم بشكل مناسب بين المتعلِّمين.
- تشجيع المتعلِّمين على تقييم بعض أجزاء الدَّرس اللغوي لزملائهم (بمساعدة المعلِّم، أو بدونها).
- توظيف التَّغذية الرَّاجعة أولاً بأول في الدَّرس اللغوي.
- استخدام عبارات الشُّكر والثَّناء والتَّشجيع اللفظي بشكل مناسب.
- الابتعاد عن التَّهكُّم أو السُّخرية من الطلاب ذوي التحصيل اللغوي الضَّعيف.
- استثارة التَّشويق وحب الاستطلاع لدى المتعلِّمين.
- طرح بعض الأسئلة في مواضع مختلفة من الدَّرس اللغوي.
- التَّنويع في إستراتيجيات التَّدريس التي يستخدمها معلِّم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- استخدام المباريات اللغوية بشكل مناسب.
- توفير الراحة النفسية والجسمية عند التعلم اللغوي.

مهارات استخدام الأسئلة الصفية وتوجيهها:

هناك عدة مهارات يتعيَّن على معلم اللغة العربية التمكن منها ومراعاة

توظيفها في أثناء تدريسه، لعل من أهمها (مهارات استخدام الأسئلة الصفية وتوجيهها)[1]:

١- مهارات صياغة الأسئلة:

١-١ أن يصوغ المعلِّم الأسئلة بلغة واضحة وسليمة ومفهومة.

١-٢ أن يصوغ المعلِّم أسئلة مرتبطة بموضوع الدرس.

١-٣ أن يصوغ المعلِّم أسئلة تتضمن مطلبا واحدا، وليست أسئلة مركبة.

١-٤ أن يصوغ المعلِّم الأسئلة بحيث لا تتضمن عبارات موحية بالإجابة.

١-٥ أن يصوغ المعلِّم أسئلة تخلو من الأخطاء العلمية.

١-٦ أن يصوغ المعلِّم أسئلة مستقلة، بحيث لا يتكرر المطلوب من سؤال في سؤال آخر.

٢- مهارات توجيه الأسئلة:

٢-١ أن يلقي الأسئلة بصوت واضح يسمعه المتعلِّمون جميعهم.

٢-٢ أن يوجِّه الأسئلة وفقاً لخطوات الدَّرس وأفكاره.

٢-٣ أن يوجِّه الأسئلة إلى المتعلمين جميعهم قبل تحديد متعلم بعينه.

٢-٤ أن يعيد توجيه السؤال أكثر من مرة؛ لهدف تربوي مقصود.

٢-٥ أن يوجِّه أسئلة إلى المتعلمين المنصرفين عن الدَّرس؛ لحثهم على المشاركة.

٢-٦ أن يوجِّه أسئلة مناسبة للمتعلمين الضعفاء؛ لدفعهم إلى المشاركة.

٢-٧ أن يتوقَّف قليلاً بعد عرض السؤال؛ ليتمكن المتعلِّم من فهم

(١) تم الاعتماد في هذا الجزء على المرجع الآتي، مع تعديل المحتوى ليتناسب مع معلم اللغة العربية:
- أحمد محمد علي رشوان، وعلي عبد المحسن الحديبي: فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات صياغة الأسئلة وتوجيهها لدى معلمي اللغة العربية لذوي الإعاقة البصرية، مجلة كلية التربية، كلية التربية جامعة أسيوط، المجلد ٢٥، العدد ١، الجزء ٢، يناير ٢٠٠٩م، ص ص ٤٣٠: ٤٩٣.

المطلوب، والتفكير في الإجابة عنه.

٣- مهارات التَّنويع في الأسئلة:

٣-١ أن يلقي أسئلة تقيس الجانب المعرفي.

٣-٢ أن يوجِّه أسئلة تقيس الجانب المهاري.

٣-٣ أن يلقي أسئلة تكشف عن الجانب الوجداني.

٤ مهارات تلقِّي الإجابة عن الأسئلة :

٤-١ أن يطلب من المتعلِّم المجيب أن يعطي إجابة كاملة عن السؤال.

٤-٢ أن يجمع إجابات المتعلمين ويلخِّصها بأسلوب سليم.

٤-٣ أن يرفض الإجابة عن الأسئلة بصورة جماعية.

٤-٤ أن يعزِّز المتعلِّم المجيب بالتَّعزيز المناسب بما لا يخلّ بمجريات الدَّرس.

٤-٥ أن يوجِّه السؤال لأكثر من متعلم؛ ليبدي رأيه في إجابة زميله.

٤-٦ أن يستعين بمتعلِّمين آخرين؛ للإجابة عن بعض أسئلة زملائهم.

٤-٧ أن يرحِّب بطرح بعض المتعلِّمين أسئلة تثري الموضوع.

٤-٨ أن يقضي وقتاً مناسباً في تصحيح الأخطاء اللغوية الواردة في إجابة المتعلِّم.

٤-٩ أن يستمع بوعي واهتمام إلى المتعلِّم المجيب أو السائل.

كيفية تصنيف الطلاب وفقاً لمستوياتهم اللغوية حتى ولو لم يكن هناك اختبار تصنيفي مقنن:

الأصل في تصنيف الطلاب وفقاً لمستوياتهم اللغوية هو وجود اختبار تصنيفي مقنن، بحيث يطبق هذا الاختبار على المتعلِّمين، ومن ثَمَّ يصنَّفون بناءً على إجاباتهم إلى مستويات لغوية، وفي حالة عدم وجود

اختبار تصنيفي، فيمكن للمعلِّم أن يتدرَّب على كيفية تصميم هذا النوع من الاختبارات وإعداده بشكل علمي؛ ليستخدمه عند الحاجة. وبصورة عامة ففي حالة عدم وجود اختبار تصنيفي مقنن، يمكن تصنيف الطلاب وفقاً لمستوياتهم اللغوية من خلال:

- إجراء مقابلة شفوية مع المتعلمين؛ للتَّعرف على:
  - طلاقتهم اللفظية.
  - إجادتهم لقواعد اللغة العربية.
  - عدد المفردات والكلمات التي يعرفونها.
  - الأخطاء الصوتية.
  - فهم المسموع.
- مطالبة المتعلمين بقراءة بعض الفقرات أو الجمل والتراكيب باللغة العربية؛ للتَّعرف على:
  - سرعة القراءة.
  - فهم المقروء.
  - أخطاء القراءة.
- مطالبة المتعلمين بكتابة بعض الجمل والتراكيب باللغة العربية؛ للتَّعرف على:
  - الأخطاء الإملائية وأنواعها.
  - الأخطاء الدِّلالية.
  - الأخطاء النحوية.
  - صعوبات الكتابة.

وبناءً على إجابات المتعلِّمين عمَّا يوجهه إليهم المعلِّم، يمكن تصنيفهم

إلى مستويات لغوية، ويتعامل مع كل مستوى لغوي بالأساليب التربوية المناسبة له. كما يمكنه أن يفيد من المتعلِّمين الفائقين لغوياً في تقديم الدعم اللغوي لمن دونهم.

- آليات التعامل مع الفروق الفردية لمتعلمي العربية:

يمكن مراعاة الفروق الفردية بين متعلمي اللغة العربية، من خلال:

– استخدام لغة عربية فصحى تناسب المتعلِّمين جميعاً.

– استخدام إستراتيجيات تعلُّم تسمح بتقسيم المتعلِّمين إلى مجموعات، مثل: التعلم التعاوني، والتدريس التبادلي، والتفكير الجمعي...إلخ، إضافة إلى تمثيل الأدوار، والتعلم الحسي.

– تنويع الأنشطة اللغوية بحيث يشترك المتعلِّمون في التعلم اللغوي كل واحد منهم وفق مستواه.

– توظيف وسائل تعليمية متنوعة تناسب المتعلمين جميعاً.

– الإفادة من المتعلِّمين الفائقين لغوياً في تنفيذ بعض الأنشطة أو تقديم المحتوى اللغوي لزملائهم.

- النقاط التي يجب على معلم العربية مواصلة التَّدرُّب عليها؛ حتى ينجح في مهمته:

من المجالات التي يجب على معلِّم اللغة العربية مواصلة التَّدرُّب عليها؛ حتى ينجح في مهمته ما يأتي:

– التوجُّهات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (مثل: تعليم حقوق الإنسان من خلال المحتوى اللغوي، وأبعاد الوعي

الثقافي، وتعليم مهارات التَّفكير من خلال اللغة، ومراعاة المحتوى اللغوي لمتطلبات العولمة...إلخ).

- طرائق التَّدريس الحديثة وتطبيقاتها في تعليم اللغة العربية.
- تطبيقات التقنية في تعليم اللغة العربية.
- تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.
- التقويم اللغوي البديل.
- استخدام المواد اللغوية الأصيلة (الحقيقية) في تعليم اللغة.
- الاختبارات الإلكترونية.
- تعليم الثقافة من خلال المحتوى اللغوي.
- تصميم برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- المستويات المعيارية لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

المستويات المعيارية لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

يمكن تقسيم المستويات المعيارية لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلى ثلاثة أنوع[١]:

- المستويات المعياريَّة الأكاديمية: وهي عبارة عن جُمَل خبرية، تصف ما ينبغي أن يعرفه المعلم، ويكون قادراً على أدائه في تخصص معين، وتتضمن ما يمتلكه المعلم من معارف ومهارات واتجاهات تتعلق بمجال التخصص.
- المستويات المعياريَّة المهنية: وهي عبارة عن جُمَل خبرية، تصف ما ينبغي أن يعرفه المعلم، ويكون قادراً على أدائه بصرف النظر عن تخصصه، وتتضمن ما يمتلكه المعلم من معارف ومهارات واتجاهات تتعلق بكيفية تدريسه المحتوى العلمي بصورة تحقق الهدف من التعلُّم، بوصفه مسؤولاً عن تنمية المتعلِّمين تنمية شاملة.

(١) علي عبد المحسن الحديبي: المستويات المعيارية للمعلم: رؤى عربية، وتجارب عالمية، مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ٢٠١٣-ب.

- **المستويات المعياريَّة الثقافية:** وهي عبارة عن جُمَل خبرية، تصف ما ينبغي أن يعرفه المعلم، ويكون قادراً على أدائه بصرف النظر عن تخصصه، وتُعَد جانباً مسانداً لما يمتلكه من معارف ومهارات واتجاهات تتعلق بالجانبين: الأكاديمي والمهني؛ مما يعينه على نقل المحتوى العلمي إلى المتعلمين بصورة جيدة، ويسهم في تنميته وتطوير أدائه بصورة مستمرة.

وفيما يأتي المعايير، والمؤشرات الخاصة بكل نوع من هذه الأنواع الثلاثة[١]:

أولاً ـ المعايير الأكاديمية:

- يوظف المعلم مهارات الاستماع عندما يتواصل مع الآخرين:
  - يستمع إلى الآخرين بوضوح.
  - يدلل على استيعاب المسموع.
  - يميز بين الأفكار الصريحة والضمنية فيما يسمع.
  - يفسر المسموع تفسيراً صحيحاً.
  - يلتزم آداب الاستماع.
  - يبدي رأيه فيما استمع إليه.
- يتحدث المعلم بلغة صحيحة حديثاً واضحاً ومنظَّماً وصحيحاً ومعبراً:
  - ينطق الألفاظ نطقاً صحيحاً.

---

(١) تم الاعتماد في هذا الجزء على المرجع الآتي، مع تعديل المحتوى ليتناسب مع معلم اللغة العربية:
- علي عبد المحسن الحديبي: تصور مقترح لإعداد معلم العلوم الشرعية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على ضوء معايير الجودة، الجامعة الإسلامية، عمادة البحث العلمي، ٢٠١٣-أ.

- ينطق الجمل والتراكيب نطقاً صحيحاً.
- يتحدث بطلاقة.
- يعرض أفكاره بشكل مترابط.
- يتواصل بصرياً بالمستمعين.
- يستخدم إشارات اليدين بشكل مناسب.
- يستدل بالشواهد والأدلة أثناء التحدث.
- يراعي ثقافة المتعلمين.
- يلتزم آداب التحدث.

- يقرأ المعلم بشكل صحيح:
  - يستخدم الأداء الحركي (العين، واللسان، واليد) في أثناء القراءة استخداماً سليماً.
  - يستخلص الأفكار العامة للمادة المقروءة.
  - يستخلص الأفكار الجزئية للمادة المقروءة.
  - يستخدم إستراتيجيات متنوعة لفهم المقروء (كلمات مفتاحية، مقارنة، رسومات، مخططات توضيحية).
  - يحلل النصوص المقروءة وفق إستراتيجيات واضحة.
  - يبدي رأيه فيما يقرأ.
  - يمارس أنواع القراءة المختلفة.
  - يقرأ إلكترونياً بكفاءة.
  - يلتزم عادات القراءة الصحيحة.

- يكتب المعلم بلغة فصيحة؛ معبراً عن المعلومات والأفكار والمشاعر:
  - يكتب نصوصاً معلوماتية وأدبية (سردية وحوارية).
  - ينوع الألفاظ والتعبيرات التي يستخدمها في الكتابة بشكل مبدع.
  - ينظم المعلومات والأفكار في أثناء الكتابة.
  - يستدل بالشواهد والأدلة في أثناء الكتابة.
  - يكتب لجميع الأغراض الوظيفية.
  - يتجنب الخطأ النحوي والصرفي والإملائي.
  - يجيد البحث باستخدام الكتابة في مصادر المعلومات الإلكترونية.
  - يلتزم أشكال الكتابة وتنظيماتها المتعارف عليها (رسميا وشخصياً).
  - يقوِّم المكتوب ذاتياً: فكرياً، ولغوياً، وفنياً.
- يتقن المعلم قواعد النحو والتراكيب:
  - يحلل الجمل العربية تحليلاً تاماً.
  - يعرب الجمل العربية إعراباً صحيحاً.
  - يحلل الأساليب تحليلاً سليماً.
  - يميز بين الأساليب العربية و غير العربية في تركيب الجمل.
  - يسند الأفعال الصحيحة والمعتلة إلى الضمائر إسناداً صحيحاً.
  - يصنف الأسماء العربية وفقاً لمعايير محددة (وظيفتها، وإعرابها، ونوعها...).
  - يصنف الحروف العربية حسب: نوعها، وظيفتها، وحالات إعرابها...
  - يعرف أنواع المركَّبات الجزئية: الظروف، أشباه الجمل، النعوت، المصادر.

- يضبط أواخر الكلمات حسب حالتها الإعرابية ضبطاً صحيحاً.

- يلم المعلم بعلم الصرف:

- يصوغ المشتقات صياغةً سليمةً.
- يحوِّل الكلمات حسب جنسها (التذكير، التأنيث).
- يحوِّل الكلمات حسب عددها (المفرد، المثنى، الجمع).
- يصنِّف الأفعال من حيث الصحة والاعتلال والتجرُّد والزِّيادة والتَّصرُّف والجمود.
- يصنِّف الأسماء إلى متصرِّف وجامد، وإلى منقوص ومقصور وممدود.
- يصنِّف الأفعال حسب حروفها ونوعها وحالتها.
- يستخدم المعاجم المختلفة استخداماً صحيحاً.
- يزن الكلمات وزناً صرفياً سليماً.
- يصغِّر الكلمات وفقاً للقواعد المحددة لذلك.
- ينسب إلى الكلمات بدقة.
- يلم المعلم بمفاهيم البلاغة والأدب:
- يميِّز بين التَّعبير الحقيقي والتَّعبير المجازي بذكر سمات كل منهما.
- يحدِّد عناصر التَّشبيه.
- يشرح المقصود بالسَّجع.
- يذكر أوجه التَّشابه والاختلاف بين الجناس النَّاقص والتَّام.
- يصنِّف الكلام المسموع أو المكتوب إلى خبري وإنشائي، وصور خصائص كل منهما.

- يحدِّد عناصر الاستعارة (المكنية والتصريحية).
- يفرِّق بين الإيجاز والإطناب في المسموع والمقروء.
- يشرح المقصود بالكناية.

- يكتشف المعلم جمال اللغة العربية من خلال فحص النُّصوص الأدبية وتحليلها واستخراج مكنوناتها:
  - يحلِّل النُّصوص الأدبية؛ لبيان ما فيها من صور جزئية.
  - يحلِّل النَّص الشعري؛ لاستخراج عناصره.
  - يحدِّد أبرز الملامح الفنيَّة في رواية أدبية.
  - يحدِّد عقدة القصة، والتنبؤ بأحداثها.
  - يحدِّد الكلمات الممثلة للمحسنات البديعية المختلفة.
  - يستخرج الصور البيانية مع بيان أثرها في النَّص.
  - يشرح دلالات المفردات المجازية.
  - يحدِّد مواطن الحذف والتقديم والتأخير مع بيان أثرها في الكلام وفهم النَّص.
  - يحاكي بعض أجزاء النُّصوص الأدبية كالعبارات المجازية.

- يتمكن المعلم من الثقافة العربية:
  - يعدِّد صور التَّحيَّة المشهورة في البلدان العربية.
  - يذكر آداب الطعام في الثقافة العربية.
  - يعدِّد آداب الشرب في الثقافة العربية.
  - يذكر آداب التحية في الثقافة العربية.
  - يسرد آداب الاستئذان في الثقافة العربية.

- **يقدِّر المعلم العلاقات الاجتماعية في الثقافة العربية:**
  - يذكر موقف الثقافة العربية من علاقة الرجل بالمرأة.
  - يستدل على تحريم العلاقات غير الشرعية بين الرجل والمرأة في الثقافة العربية.
  - يوضِّح شروط تكوين الأسرة في الثقافة العربية.
- **يربط المعلم بين الثقافة العربية الإسلامية واللغة العربية:**
  - يذكر أسباب تعلُّم اللغة العربية من قبل الناطقين بلغات أخرى.
  - يدلِّل على أن اللغة العربية لغة القرآن الكريم.
  - يصوِّب أخطاء المتعلمين اللغوية عند تدريسه محتوى شرعياً.
  - يتحدث بلغة عربية صحيحة عند تدريسه محتوى غير لغوي.
  - يبيِّن تأثير القرآن الكريم في اللغة العربية.
  - يستنبط مواطن الجمال في الآيات القرآنية التي يُعلِّمها.
  - يستنبط مواطن الجمال في الأحاديث النبوية التي يُعلِّمها.
  - يستنبط مواطن الجمال في مقطوعات الشِّعر العربي التي يُعلِّمها.
  - يستنبط مواطن الجمال في مقطوعات النَّثر العربي التي يُعلِّمها.
- **يبدي المعلم اتجاهاً إيجابياً نحو المتطلَّبات الأساسيّة لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:**
  - يبدي رغبة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
  - يقبل على تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
  - يستمتع بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
  - يستشعر أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- يبدى إعجابه بفصاحة اللغة العربية.
- يشعر بأهمية اللغة العربية بين لغات العالم.
- يحرص على متابعة كل جديد في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

ثانياً ـ المعايير المهنية:

- **يحلِّل المعلم محتوى كل درس لغوي:**
  - يستخرج المفاهيم اللغوية من الدرس.
  - يحدد المهارات الموجودة في الدرس.
  - يستنبط القيم من الدرس.
  - يكتب خطة الدرس بصورة متكاملة.
  - يحدد مخرجات التعلم الموجودة في كل درس.
  - يختار الوسائل التعليمية المناسبة.
  - يحدِّد إستراتيجيات التدريس الملائمة لكل درس.
  - يحدِّد الأنشطة التعليمية المناسبة لكل درس.
  - يحدِّد أساليب التدريس المناسبة لكل درس.
- **يحدِّد المعلم مخرجات التعلم:**
  - يحدِّد مخرجات التعلم الخاصة بكل درس.
  - يصوغ مخرجات التعلم بصورة صحيحة.
  - يراعي المستويات الثلاثة للأهداف التعليمية.
  - يصوغ أهدافاً إجرائية شاملة لعناصر الدرس.

- يمهِّد المعلم للدرس بشكل صحيح:
- ينوّع في أساليب التمهيد.
- يستخدم التمهيد؛ لإثارة انتباه المتعلمين.
- يراعي ارتباط التمهيد بموضوع الدرس.
- يربط في التمهيد بين ما تعلمه المتعلمون سابقاً وما يتعلمونه في الوقت الحالي.
- يستخدم في التمهيد مثيرات تعليمية مناسبة؛ لاستثارة دافعية المتعلمين للتعلم.
- يراعي الوقت المحدد للتمهيد.

- يدير المعلم الصف بفاعلية:
  - يتحكَّم في وقت الحصة.
  - يتناول موضوع الدرس بشكل منطقي متسلسل.
  - يتعامل مع المتعلمين وفقاً لأنماطهم المختلفة.
  - ينوِّع في التعزيزات على مدار الدرس؛ لاستمرار دافعية المتعلمين.
  - يستخدم أساليب النصح والإرشاد لمواجهة المشكلات الصفية.

- يستخدم المعلم إستراتيجيات التدريس بصورة جيدة:
  - ينوِّع في إستراتيجيات التدريس وفقاً لطبيعة الدرس.
  - يستخدم إستراتيجيات تدريس حديثة.
  - يراعي الخطوات الإجرائية لكل إستراتيجية يستخدمها في الموقف التعليمي.

- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين أثناء تطبيق الإستراتيجية.
- يستخدم إستراتيجيات تدريسية تحقق مخرجات التعلم.
- يوظِّف مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات؛ لإشراك المتعلمين في تعلُّم فاعل.

- **يستخدم المعلم الوسائل التعليمية استخداماً سليماً:**
  - يوظِّف الوسيلة في التمهيد.
  - يستخدم الوسيلة في التقويم.
  - يعرض الوسيلة في الوقت المناسب.
  - يضع الوسيلة في المكان المحدد لها.
  - يربط بين الوسيلة وموضوع الدرس.
  - يستخدم وسائل تعليمية حديثة.
  - يربط بين الوسيلة وأهداف الدرس.
  - يوظف مصادر التعلم المتوافرة في البيئة المحلية أثناء عملية التدريس.
  - يحسن استخدام الوسائل البصرية، والرُّسوم، والخرائط، والمجسَّمات، والبطاقات، واللَّوحات، والصور.

- **يصمِّم المعلم أنشطة تعليمية ملائمة:**
  - ينوع في الأنشطة التعليمية؛ لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
  - يستفيد من النشاط في تحقيق استمرارية الدافعية لدى المتعلمين.
  - يحدد متطلبات تنفيذ النشاط (الأدوات، الزمن، إجراءات تنفيذه).
  - يربط بين النشاط وموضوع الدرس.

- يراعي أن يحقق النشاط أهداف التعلم اللغوي.
- يشرك المتعلمين في تنفيذ الأنشطة.
- يحرص أن يكون النشاط متَّسماً بالمرونة.
- يهيئ من خلال النشاط بيئات تعليمية تنمي التفكير.
- يراعي أن يشجع النشاط المتعلمين على تحمل مسؤولية تعلُّمهم.
- يتواصل المعلم مع المتعلمين بفاعلية:
- يتفاعل مع المتعلمين أثناء التدريس.
- يستخدم التواصل اللفظي مع المتعلمين.
- يشارك أكبر عدد من المتعلمين أثناء تعلمهم.
- يستخدم مهارات التواصل غير اللفظي مع المتعلمين.
- يتجنب عبارات التوبيخ والنقد اللاذع.
- يستخدم عبارات التعزيز لتشجيع المتعلمين.
- يستجيب لأسئلة المتعلمين.

- يغلق المعلم الدرس بصورة جيدة:
  - يلخِّص الدرس للمتعلمين.
  - يعقِّب على النقاط الرئيسة في موضوع الدرس.
  - يغلق الدرس في الوقت المناسب.
  - يكلِّف المتعلمين بالواجبات المنزلية المتعلقة بالدرس.
  - يكلِّف المتعلمين بمهمات عن الدرس القادم.
  - يشارك الطلاب في غلق الدرس.

يستخدم المعلم أنواع تقويم مختلفة:

- يستخدم الأسئلة الشفوية والتحريرية.
- يستخدم الأسئلة الموضوعية والمقالية.
- يفعِّل التقويم الذاتي عند المتعلمين.
- يستخدم ملفات إنجاز المتعلمين (Portfolio).
- يستخدم مقياس تقدير الأداء المتدرّج (Rubric).
- يوظِّف الاختبارات الإلكترونية؛ لتقويم التعلم.

• يصمِّم المعلم الاختبارات اللغوية على أساس علمي:

- يضع تعليمات واضحة؛ للإجابة عن الاختبار.
- يكتب أمام كل سؤال أو سؤال فرعي الدرجة التي يصحِّح على ضوئها.
- يكتب أسئلة مناسبة مع زمن الاختبار.
- يصوغ أسئلة خالية من العبارات الموحية بالإجابة.
- يضع أسئلة تخلو من تكرار المطلوب من سؤال في سؤال آخر.
- يصوغ أسئلة مراعية الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يصوغ أسئلة تقيس أهداف التعلم اللغوي المختلفة.
- يكتب أسئلة الاختبار على الحاسوب.
- يستخدم نوع وحجم خط مناسب للمتعلمين.
- يميز بين السؤال الرئيس والأسئلة المتفرعة عنه.
- يصوغ الأسئلة بصورة صحيحة لغوياً.
- يكتب الأسئلة بحيث تخلو ورقة الاختبار من الأخطاء المطبعية.

- يكتب في نهاية الورقة ما يشير إلى انتهاء الأسئلة، مثل: انتهت الأسئلة، دعاء بالتوفيق.

ثالثاً ـ المعايير الثقافية:

● يظهر المعلم تمكُّناً من المعارف الثقافية اللازمة للتميز في تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

- يحدِّد مفهوم حقوق الإنسان.
- يصف حقوقه وواجباته بوصفه إنساناً ومعلِّماً.
- يوضِّح مكوِّنات البيئة وعناصرها والتحديات البيئية.
- يحدِّد متطلبات الجودة اللازمة؛ لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- يشرح أهم القضايا العالمية المعاصرة.
- يحدِّد معايير استخدام التقنية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- يعدِّد إمكانات حزمة أوفيس office، وبخاصة معالج الكلمات word، والعروض التقديمية PowerPoin، في خدمة تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

● يظهر المعلم تمكُّناً من المهارات الثقافية:

- يستمع لمشكلات المتعلمين ويعالجها.
- يطالب بحقوقه بأسلوب راق.

- يرتِّب آراءه في كيفية الدفاع عن المعلمين أو المتعلمين.
- يجرى حواراً مع آخرين في موضوعات متنوعة ومواقف مختلفة.
- يقترح حلولاً تسهم في حل مشكلات البيئة.
- يدرِّس مراعياً معايير الجودة.
- يوظِّف المصطلحات الأجنبية ذات الصلة بتخصصه في تحقيق التنمية المهنية المستدامة.
- يستخدم المستحدثات التكنولوجية في تعليم اللغة العربية وتعلمها.

● يبدي المعلم اتجاهات ثقافية إيجابية نحو ما يخدم تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

- يحترم حقوق الإنسان.
- يحافظ على نظافة البيئة.
- يشترك مع المتعلمين في تنظيم مكان التعلم وتجميله.
- يشارك في نشر ثقافة الجودة.
- يتقبَّل النَّقد الموضوعي.
- يهتم بمتابعة القضايا العالمية.

● يظهر المعلم اتجاهات إيجابية نحو تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

- يعتز باللغة العربية بوصفها لغة عالمية.
- يستمتع بقراءة القرآن الكريم، والأحاديث النبوية، والأدب العربي.
- يعتز بكونه معلماً للغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- يبدي اتجاهاً إيجابياً نحو تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- يجتهد في تنمية مهاراته في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

من برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم في الجامعات السعودية

نظراً لأهمية تأهيل المعلمين وتدريبهم، فقد ظهرت أقسام علمية في عدة جامعات مختلفة، بأسماء متنوعة، منها: قسم تدريب المعلمين (كما في جامعة الملك سعود) ، وقسم إعداد وتدريب المعلمين (كما في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة)، بالإضافة إلى البرامج التأهيلية والتدريبية التي تقدِّمها معاهد تعليم اللغة العربية، كذلك البرامج التدريبية التي تقدمها عدة مراكز ومؤسسات مهتمة بمجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

وهذه البرامج منها ما يؤهِّل لدرجات علمية، مثل: الدبلوم، والماجستير، ومنها ما يختص بتقديم برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية سواء قبل الخدمة أم أثناء الخدمة. وفيما يأتي أمثلة لهذه البرامج:

- برنامج الماجستير في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، قسم إعداد وتدريب المعلمين بمعهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

- برنامج الدبلوم العالي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، قسم إعداد وتدريب المعلمين بمعهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- برنامج الدروات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، قسم إعداد وتدريب المعلمين بمعهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- برنامج الدبلوم العالي لتدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها أثناء الخدمة، بقسم تدريب المعلمين بمعهد اللغويات العربية في جامعة الملك سعود.
- دورة تدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، بقسم تدريب المعلمين بمعهد اللغويات العربية في جامعة الملك سعود.
- برنامج دورات تدريبية قصيرة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية، قسم علم اللغة التطبيقي بمعهد اللغة العربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- برنامج الدورات التدريبية الطويلة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية، قسم علم اللغة التطبيقي بمعهد اللغة العربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- برنامج الدبلوم العام في اللغة العربية للناطقين بغيرها، معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الملك عبدالعزيز بجدة.
- برنامج الدبلوم العام في اللغة العربية للناطقين بغيرها عن بعد، معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الملك عبدالعزيز بجدة.
- برنامج الإعداد اللغوي، معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الملك عبدالعزيز بجدة.

- برنامج الدورات (الدورات القصيرة، الدورات المتقدمة، دورات اللغة لأغراض خاصة)، معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الملك عبدالعزيز بجدة.
- برنامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها (بكالوريوس)، قسم إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، في جامعة أم القرى بمكة المكرمة.
- برنامج تعليم اللغة العربية (دبلوم خاص)، قسم تعليم اللغة العربية بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، في جامعة أم القرى بمكة المكرمة.
- برنامج الدبلوم في اللغة العربية للناطقات بغيرها (طالبات)، معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الأميرة نورة.

المراجع:

- **أحمد محمد علي رشوان، وعلي عبد المحسن الحديبي:**

فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات صياغة الأسئلة وتوجيهها لدى معلمي اللغة العربية لذوي الإعاقة البصرية ، مجلة كلية التربية ، كلية التربية جامعة أسيوط ، المجلد ٢٥، العدد ١، الجزء ٢، يناير ٢٠٠٩م.

- **رشدي أحمد طعيمة:**

المهارات اللغوية مستوياتها ، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٤م.

- **عبد العزيز إبراهيم العصيلي:**

طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مطابع أضواء المنتدى، الرياض، ٢٠٠٢م.

- **علي عبد المحسن الحديبي:**

– طرائق تعليم اللغة العربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، ٢٠٠٨م.

– تصور مقترح لإعداد معلم العلوم الشرعية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على ضوء معايير الجودة، الجامعة الإسلامية، عمادة البحث العلمي، ٢٠١٣-أ.

– المستويات المعيارية للمعلم: رؤى عربية، وتجارب عالمية، مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ٢٠١٣-ب.

- **محمد حسن قطناني، وهشام يعقوب مريزيق:**

تربية الموهوبين وتنميتهم، دار المسيرة ، عمان ، ٢٠٠٩م.

- **محمود كامل الناقة، وفايز مراد مينا، وسعيد محمد السعيد:**

المؤتمر العلمي السادس عشر: تكوين المعلم، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دار الضيافة، جامعة عين شمس، المجلد الأول، يوليو، ٢٠٠٤م.

الفهرس

٤

الأدلة والمعلومات

دَليلُكَ إلى العَرَبيَّةِ

أولى المركز مسار تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عنايته الخاصة، وفي هذا السياق يقدم المركز ضمن سلسلة (الأدلة والمعلومات)، ثلاثة إصدارات تعالج موضوعاً واحداً -هو تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها- وتختلف في زاوية النظر إليه، وهذه الإصدارات تحمل العنوانات الآتية: (دليل معلم العربية للناطقين بغيرها)، و(دليل متعلمي العربية الناطقين بغيرها) و(دليل ثقافة اللغة العربية للناطقين بغير العربية)، وقد عمل على تهيئة هذه السلسة وإنجازها ومراجعتها فريق متخصص في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تحت إشراف المركز.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجاريا

9 786039 062622

مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية
King Abdullah Bin Abdulaziz Int'l Center for
The Arabic Language

ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف:٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإليكتروني: nashr@kaica.org.sa